

Formation 2016-2017

L'évaluation par compétences



Agnès Lescanne, Sophie Daridon, Sébastien Papineau

Sommaire

Le lexique de l'évaluation	2
Les échelles descriptives	3
Les niveaux de maîtrise	4
Les grands principes de l'évaluation	5
- Impliquer l'élève dans son évaluation	6
- Garantir une évaluation respectueuse de la diversité des élèves	7
- Construire une cohérence collective des bonnes raisons pour harmoniser et non uniformiser	8

Le lexique de l'évaluation

Savoir : désigne plutôt le savoir « savant », indépendamment de ce qu'en fait l'apprenant (les tables de multiplication)

Connaissance : façon dont l'apprenant s'est approprié un savoir, ce que ce savoir est devenu dans son répertoire cognitif (la multiplication)

Capacité : pouvoir, aptitude à faire quelque chose. C'est une activité que l'on exerce. Identifier, comparer, mémoriser, analyser, synthétiser, classer, sérier, abstraire, observer... sont des capacités (aptitude, habileté).

La meilleure façon de développer une capacité est d'apprendre à l'exercer sur des contenus les plus différents les uns des autres, et en particulier dans différentes disciplines.

(On peut en évaluer la mise en œuvre sur des contenus précis, mais il est difficile d'objectiver le niveau de maîtrise d'une capacité à l'état pur.)

Compétence : capacité à mobiliser des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être ; de manière pertinente, pour réaliser une tâche ou une situation complexe.

5 caractéristiques essentielles :

- La compétence fait appel à la mobilisation d'un ensemble de ressources : des connaissances, des savoirs d'expérience, des schèmes, des automatismes, des capacités, des savoir-faire différents...
- Elle est « porteuse de sens » pour l'élève. Les ressources diverses sont mobilisées par l'élève en vue d'une production, d'une action, de la résolution de problème qui se pose dans sa pratique scolaire ou dans sa vie quotidienne mais qui présente un caractère significatif pour lui.
- La mobilisation de la compétence se fait à propos d'une famille bien déterminée de situations. Pour développer une compétence, on va restreindre les situations dans lesquelles l'élève sera appelé à exercer la compétence.
- Les compétences peuvent avoir un caractère disciplinaire ou transdisciplinaire.
- Évaluabilité : la compétence peut se mesurer à la qualité de l'exécution de la tâche, et à la qualité du résultat.

Évaluer : examiner le degré d'adéquation entre un ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à un objectif visé, en vue de chercher une décision. Évaluer nécessite donc de recueillir des données, puis d'émettre un jugement confrontant les données recueillies à un système de références dans le but de prendre une décision.

Échelle d'évaluation : représentation graduée du jugement que l'on porte sur une réalisation ou sur la maîtrise d'une compétence. (échelle uniforme ou échelle descriptive).

Les échelles descriptives

1) Quelques éléments de repères sur les échelles

Il existe 2 types d'échelles : uniformes ou descriptives

- **Uniformes**, qui vaut pour toutes les compétences, qui permettent de situer l'élève mais explicitent très peu les critères. Le risque de cette échelle réside dans la multiplication des critères.
 - o A(acquis) – EA (en cours d'acquisition) – NA (non acquis)
 - o Vert – Bleu – Rouge
 - o + +/- -
- **Descriptives**, qui permettent d'améliorer le feed-back pour l'élève sur ce qu'il sait et ce qu'il doit faire pour progresser ; peut aider à faire disparaître la comparaison entre élèves.

2) Principes pour l'élaboration d'une échelle descriptive

Il s'agit d'évaluer des tâches qui permettent de vérifier que l'élève maîtrise la compétence.

Elle nécessite :

- travail d'équipe riche qui nécessite une coordination des attendus.
- formulation positive, il s'agit bien de critères de réussite,
- précision : quantifier, caractériser la situation parmi les descripteurs,
- clarté : absence de jargon (lié aux disciplines en particulier),
- brièveté
- que les élèves soient acteurs dans l'appropriation et l'usage de ces échelles.

Niveau 1 (novice)	Niveau 2 (non adéquat)	Niveau 3 (adéquat, attendu en fin de cycle)	Niveau 4 (expert)
Ne sait pas mobiliser	Mobilisation	Mobilisation	Mobilisation
Ne sait pas réaliser	Beaucoup d'imperfections dans la réalisation	Réalisation comportant des imperfections	Réalisation

3) Exemple d'une échelle descriptive sur « coopération et partage des idées »

Critère : coopération (partage des idées)

Échelle uniforme	Excellente	Satisfaisante	Insatisfaisante
	Donne ses idées et accepte celle des autres	Donne ses idées <u>ou</u> accepte celles des autres	Ne donne pas d'idée et n'accepte pas celles des autres

Évaluation certificative

Évaluation formative

SCALLON, Gérard, L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, Édition du renouveau pédagogique, 2004

Évaluer par compétences : décrire les niveaux de maîtrise

Quantité, caractéristiques, circonstances

Trois paramètres peuvent aider à décrire le niveau de maîtrise d'une compétence donnée : des **éléments quantitatifs** liés aux tâches réalisées par les élèves, les **caractéristiques** des tâches et des productions des élèves, les **circonstances** dans lesquelles les élèves réalisent ces tâches. Ces paramètres peuvent aider à organiser la différenciation, en faisant varier les paramètres de la tâche (longueur, technicité, contraintes, aides, temps...).

Quantité	<ul style="list-style-type: none"> - travail long, travail court - tâche ample, tâche limitée - données nombreuses à intégrer, données peu nombreuses - ...
Caractéristiques	<ul style="list-style-type: none"> - caractère (globalement) correct de la réalisation, caractère imparfait - caractère varié et riche de la réalisation, caractère simple - caractère personnel de la réalisation, caractère plus commun - caractère complexe de la tâche, caractère simple - ...
Circonstances	<ul style="list-style-type: none"> - avec aide, sans aide (d'une personne, de ressources, de questions intermédiaires...) - réalisation rapide et efficace, réalisation plus lente et tâtonnante - contraintes spécifiques et nouvelles, contexte habituel - éléments imprévus et inattendus, contexte sans surprise - ...

Savoirs déclaratifs, savoirs procéduraux, savoirs conditionnels

Il est également possible de décrire le degré de maîtrise d'un savoir en distinguant, du niveau de maîtrise le plus bas au niveau de maîtrise le plus élevé, les savoirs déclaratif, procédural et conditionnel.

Savoir déclaratif	<p>C'est le « savoir quoi » :</p> <ul style="list-style-type: none"> - savoir réciter une règle, une liste de notions, de mots... - savoir énoncer ce qu'il faut faire dans telle situation... - ...
Savoir procédural	<p>C'est le « savoir comment », dans un contexte balisé et connu (du type exercice) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - savoir appliquer une règle, savoir employer un mot attendu dans un énoncé lacunaire... - savoir répéter une procédure, appliquer un protocole... - ...
Savoir conditionnel	<p>C'est le « savoir quand », dans le cadre d'une production ou d'une action autonome de l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> - savoir identifier seul(e) quand s'applique telle règle, ou savoir choisir telle règle à bon escient... - savoir identifier seul(e) si telle notion, si telle procédure peut être mobilisée dans une situation donnée... - ...

L'exemple de l'orthographe peut être intéressant à cet égard : on peut considérer que les élèves de collège savent tous qu'un nom précédé de « les » prend la marque du pluriel (ils maîtrisent le savoir déclaratif) ; on peut observer que, dans des exercices simples sur ce sujet (du type exercice à trous), ils parviennent à des résultats corrects (ils maîtrisent le savoir procédural) ; on observe que, dans les textes qu'ils sont amenés à rédiger seuls, les marques du pluriel manquent souvent (ils ne maîtrisent pas le savoir conditionnel). Cette distinction entre ces trois types de savoirs peut aider à identifier sur quoi doivent porter les activités proposées pour faire progresser les élèves lorsqu'ils peinent.

Les grands principes de l'évaluation

**Encourager
l'élève**

**Permettre à l'Élève de prendre
confiance en ses capacités**

**Impliquer l'Élève
dans le processus d'évaluation**

**Respecter la diversité
des rythmes d'acquisition**

**Mesurer la progression de l'acquisition
des compétences et des connaissances de chaque élève**

**Garantir une évaluation respectueuse
de la diversité des élèves**

**Construire une cohérence collective
(des bonnes raisons pour harmoniser et non uniformiser)**

Impliquer l'Élève dans son évaluation

Références	Comment ?
Rendre l'élève acteur du processus d'évaluation	Communiquer aux élèves les objectifs des évaluations
	Utiliser des rituels rapides d'évaluation
	Instaurer des évaluations sur demande
	Proposer des évaluations choisies
	Expérimenter l'évaluation par compétence, sans note*
Lever les implicites	Poser clairement le cadre de l'évaluation
	Tâche et objectifs apparaissent clairement dans la consigne
	Limiter le nombre de critères
	Réfléchir avec les élèves aux indicateurs de réussite
	Pour les élèves : évaluer, s'auto-évaluer, co-évaluer
Lever les peurs : le statut de l'erreur	Une composante pleine et entière des apprentissages
	Proposer une situation de progrès visibles et graduels
	Engager l'élève à se fixer ses propres objectifs proximaux
	Évaluer sans sélectionner ni comparer
	Formuler un commentaire en termes de conseils pour améliorer le travail rendu

Garantir une évaluation respectueuse de la diversité des élèves

Références	Comment ?
L'évaluation : une démarche pédagogique à part entière	Recourir à des modalités d'évaluation variées
	Ne pas enseigner pour évaluer mais évaluer pour enseigner
	Préciser à l'élève ce qu'il sait faire et ce qui va faire l'objet d'un travail
	Identifier et analyser ce qu'il reste à travailler
	La note n'est nécessaire qu'à des moments précis : procédures d'affectation et examens
Donner une place aux compétences dans l'évaluation	Mobiliser les ressources des élèves dans différents contextes
	Donner une place aux tâches complexes dans l'évaluation
	Accorder une place importante aux critères de réussite pour l'évaluation d'une tâche complexe
	Tenir compte du fait que certaines compétences sont transversales
Gérer l'hétérogénéité des élèves grâce à l'évaluation	Évaluer quand l'élève est en capacité de réussir
	Accepter que le moment de l'évaluation soit différent d'un élève à l'autre
	Recueillir les réussites pendant les participations orales
	Valoriser l'aptitude des élèves à s'impliquer dans un projet coopératif
	Adapter les contenus et les critères de réussite
Evaluer et motiver	Laisser l'élève choisir le moment de l'évaluation (B2i)
	Faire baisser la pression de l'évaluation (pas une sanction)

Construire une cohérence collective des bonnes raisons pour harmoniser et non uniformiser

Références	Comment ?
Donner un sens commun à l'évaluation	S'accorder sur quelques principes communs
	Donner une temporalité aux évaluations
	Mobiliser les savoirs en situation
	Donner la place aux tâches complexes
	Élaborer des critères communs permettant de qualifier des réussites
	Donner une place à la différenciation
	Donner une place au travail entre pairs
	Utiliser des outils communs
Gagner individuellement en efficacité	Évaluer les compétences de manière continuée
	Familiariser les élèves avec une stratégie cohérente
Mutualiser au sein des équipes	Mutualiser les choix pédagogiques qui ont pu fonctionner
	Réfléchir collectivement pour gagner en énergie
Assumer collectivement des choix parfois contraires aux pratiques usuelles	Communiquer efficacement avec les familles
	Communiquer avec ses collègues